آفاق الحضارة الإسلامية، أكاديمية العلوم الإنسانية والدراسات الثقافية
السنة ٢٢، العدد ٢، خريف وشتاء ١٤٤١ هـ.ق، ٢٧–٥١

ظهور المؤسسات *الصلاحية* التابعة للأيوبيين (المدارس والخانقاهات) في بلاد الشام ومصر

عليرضا أشتري تفرشي*

فاطمه أحمدوند**

الملخص

يقدم هذا البحث تقريراً تاريخياً وصفياً تم الحصول عليه من مصادر مباشرة وبعض الأبحاث التاريخية حول أربعة مؤسسات تعليمية ودينية أسسها صلاح الدين الأيوبي (توفي عام ٥٨٩ هـ)، مؤسس حكومة الأيوبيين، وهما مدرستان وخانقاها صلاحية في مدينتي القدس والقاهرة. تسعى هذه الدراسة من خلال المنهج التحليلي إلى تقديم تحليل سردي لهذه الظاهرة التاريخية لمعرفة دوافع إنشاء هذه المؤسسات، تمشياً مع السياسات الثقافية والدينية لمؤسسها أو الآثار الحتمية للتطورات التاريخية. وهكذا فقد قمنا بدراسة العوامل السياسية مثل السعي لتحقيق الشرعية السياسية، والعوامل الدينية بما فيها الجهود المبذولة لتعميم أفكار الأشاعرة والقضاء على الأفكار المنافسة، والعوامل الجهادية التي تؤثر على خلق الدوافع الجهادية ضد الصليبيين، والعوامل العملية التي تتمثل في محاولة تكييف

* أستاذ مساعد في قسم تاريخ التشيع، جامعة حكيم سبزواري، سبزوار، إيران (الكاتب المسؤول)،
a.tafreshi@hsu.ac.ir

** أستاذة مساعدة في قسم التاريخ وحضارة الأُمم الإسلامية، جامعة الإمام الخمينی الدولية، قزوين، إيران،
ahmadvand@ISR.ikiu.ac.ir

تاريخ الوصول: ١٣٩٨/٠٨/٠٤، تاريخ القبول: ١٣٩٨/١١/١٧

ظاهرة مؤسسات *الصلاحية* مع عملية الشرق إلى الغرب ونشر الظواهر الحضارية للمدرسة والخانقاه والظواهر الثقافية للحياة المدرسية والخانقاهية.

الكلمات الرئيسة: صلاحية، المدرسة، الخانقاه، نظرية البثّ، العصر الأيوبى.

١. المقدمة

طالما كانت السياسة والثقافة من أهم مجالات الحضارة الإسلامية خلال التاريخ. في كلا المجالين، حدثت تطورات حاسمة في مختلف العصور، وكان أحد أهم جوانب الحضارة الإسلامية هو تخليق العلاقة بين هذين المجالين ودورها في توليد الظواهر السياسية والثقافية وتطوراتها الواسعة. في هذه الأثناء، يكون لكل من السياسة والثقافة مكونات مختلفة؛ الشرعية والسلطة السياسية والدين والمذهب والمجتمع وخصائص العملية، مع انتقال عنصر ثقافي من نقطة مكانية مؤقتة إلى نقطة أخرى في مجال الثقافة، تعتبر جميعها من بين هذه المكونات.

ومن الظواهر السياسية والثقافية المعروفة في الحضارة الإسلامية يمكننا الإشارة إلى نظام التعليم الرسمي الذي شهد تطورات واسعة ومتنوعة في مراحل الحضارة الإسلامية. وتعد فوائد التكامل السياسي للحضارة الإسلامية من بين السمات المهمة لهذه الظاهرة، أي المناطق التي كانت لها أنماط سياسية ثقافية متميزة في عصر ما قبل الإسلام، فأصبحت خلال العهد الإسلامي ذات ظواهر ثقافية متجانسة إلى جانب التكامل السياسي أو التشابه الهيكلي للأنظمة، مع النظر في الاختلافات الزمنية والمكانية باعتبارها وظيفة للسياسات الثقافية المنسجمة.

قام الخبراء في مجال التاريخ الثقافي للعالم الإسلامي بتقسيم المؤسسات التعليمية في العالم الإسلامي إلى فئتين هما الشخصية والسياسية، مع التركيز على المدارس والتي تعتبر الأكثر شهرة (Makdisi, 1981: 297). في مجال المدارس الحكومية، يعتبر هؤلاء العلماء أن المدارس العسكرية هي النقطة المحورية لتدفق الحضارة الإسلامية، حيث وضعت أهم أنماط هيكل هذه المؤسسات وإدارتها في العالم الإسلامي، وبالتالي فقد اقتدت بها معظم المدارس في العالم الإسلامي (غنيمه، ١٣٧٧ش: ١١٢-١١٤؛ انظر أيضاً: كسايي، مقدمة ....، ٢٧-٢٩؛

حقيقي، «بررسی کتابخانه‌های مدارس و دانشگاه‌های قلمرو تمدن اسلامی و مقایسه آنها با کتابخانه های دانشگاهی اروپا در قرون وسطی»، **مشکوه**، صیف ١٩٩٥م، العدد ٤٧، ٥٢؛ امیری، «سیاست خواجه نظام‌الملک در تاسیس مدارس نظامیه»، **تاریخ پژوهشی**، خريف ٢٠١٣م، العدد٥٦، ص ١، ٣، ٦، ١١، ١٢، ١٣). نظراً لأن هؤلاء العلماء لم يقوموا بدراسة أنماط ما بعد المدارس النظامية إلا بشكل أقل، فإن مثل هذه الدراسات لمؤسسات مثل مدارس وخانقاهات الصلاحية في عهد الأيوبيين قد تكون مفيدة في تقديم تحليلات جديدة حول تقييم اتباع نمط المدارس النظامية في المؤسسات التعليمية اللاحقة من خلال معرفة العوامل التاريخية الجديدة. من ناحية أخرى، في عملية دراسة المؤسسات الدينية، بالإضافة إلى المدارس، نصادف أيضاً خانقاهين يحملان نفس الاسم ولهما العديد من أوجه التشابه مع المدارس الصلاحية من حيث دوافع البناء والهيكل ويعتبران مكملين لها في نظام ديني-سياسي جديد في مصر والشام. يعد الخانقاه أيضاً تابعاً للأنماط الزمنية والمكانية، مع وجود بنى ودوافع معروفة في ظهوره (عدلي، ١٣٩٢ش: ٧١٨/٢١-٧٣٤؛ أنظر: كياني، ١٣٦٩ش)، لذلك فهو يستحق التحليل المستقل.

يعد عصر الأيوبيين الذي امتد لثمانين عاماً عصراً مهماً من حيث دوره في التطورات الثقافية والدينية الأساسية في مصر والشام ومن ثم في نقل الإنجازات إلى عصر المماليك، حيث أن السياق نفسه هو سياق التاريخ الثقافي المعاصر في جزء مهم من العالم العربي والإسلامي: مصر، سوريا، لبنان، فلسطين، الأردن وإلى حد ما اليمن، غرب الحجاز وجنوب تركيا. في النظام الثقافي الأيوبي، لعب عهد صلاح الدين المؤسس أيضاً دوراً استراتيجياً، ونتيجة لذلك فقد تم تقسيم المؤسسات الصلاحية إلى أربع مجموعات وهي: المدرسة الصلاحية في القدس، المدرسة الصلاحية في القرافة، خانقاه صلاحية القدس وخانقاه صلاحية القاهرة.

١.١ أسئلة البحث

الغرض الرئيس من هذه الدراسة هو إظهار العلاقة بين عنصري السياسة الكلية والثقافة في ظاهرة تاريخية، أي المؤسسات التعليمية الصلاحية أو بمعنى آخر، دراسة العوامل السياسية والدينية والجهادية والعملية المؤثرة في إنشاء هذه المؤسسات؛ وأما أسئلة البحث هي:

ـ ما هي العوامل السياسية والدينية والجهادية والعملية التي أدت إلى ظهور المؤسسات الصلاحية في مصر والشام؟

ـ بأي طريقة انتشرت ظاهرة الصلاحية (المؤسسات الصلاحية) من الشرق الإسلامي (إيران والعراق) إلى الغرب الإسلامي (مصر والشام)؟

٢.١ خلفية البحث

لا يوجد هناك أي بحث مستقل حول المؤسسات التعليمية الصلاحية حتى الآن، لا سيما مع اتباع نهج تحليلي متكامل لتحديد العوامل الكامنة وراء ظهورها. كما لا يوجد هناك أي بحث مستقل عن خانقاه الصلاحية في القاهرة. في مجال المدارس الصلاحية، كانت هناك إشارات محدودة في بحوث الشلبي (١٣٨٧: ١٠٦) وغنيمة(١٣٧٧: ١٣٢، ١٤٩)، وكان هناك أحياناً ذكر لاسمها فحسب، وأحياناً أخرى نظرة وصفية من قبل أشخاص مثل عبد المهدي وعسلي، حيث تم التركيز أكثر على السير الذاتية للشيوخ والمعلمين والنقل الموضوعي للمصادر القديمة، ولم يكن هناك أي تحليل يتمحور حول التيارات(عسلي، ١٩٨١: ٣٣٠ وما بعدها؛ عبدالمهدي، ١٩٨١: ٤٠٣، ١٨١ و ما بعدها). هذا التجاهل أدى إلى ظهور رواد في الدراسات المدرسية و يعتبر نورالله كسايي من أبرز الشخصيات في تاريخ الدراسات المدرسية الإسلامية في إيران، يقوم بتفسير المدارس بشكل مزدوج في الفاطميين (الإسماعيلية/ الشيعية) والسلجوقيين بمعنى أن السلجوق يحاولون مواجهة الإسماعيليين (كسايي، ١٣٧٣: ١٤٦؛ وأيضًا انظر:Makdisi,1981:298) ويمتنع عن تحليل العوامل الأخرى مثل العوامل الجهادية وعوامل العملية. كتاب يحمل عنوان *ظهور الكليات*، الذي يجمع بين آراء الإسلاميين الأوروبيين في القرن التاسع عشر والعشرين في تاريخ المدارس والخانقاهات، طرحت مسألة توسيع المؤسسات التعليمية ذات السيادة على أساس النزاعات الثقافية و السياسية المزدوجة. على سبيل المثال، اعتقد ايغناز غولدزيهر أن هذه المذاهب والموسسات السنية (الشافعي – الأشعري) كانت معارضة لأحكام الفقه الحنبل وكلام المعتزلة ، ويعتقد فان بورخام أنهما يعارضان الإسماعيليين وكلام المعتزليين

(Makdisi,1981: 297 - 305) من الواضح أن أصحاب هذة النظريات يتصورون ان المؤسسات التعليمية التي تديرها الحكومة (مع التركيز علي المدرسة والخانقاهات) على أنها مجرد مؤسسات شافعية أشعرية، مما يعني أنهم رأوا المزيد من البعد الديني والعناصر الدينية ولم يلقوا نظرة شاملة على جميع العوامل.

هناك أيضاً إشارات موجزة في عمل غنيمة والشلبي حول المدرسة الصلاحية في القرافة، كما يشير إليها غرى ليزر في إحدى مقالاته في سياق نظرياته العامة (Leiser, Gary, "The Madrasah ...", 29-47). يوجد أيضاً مقال باللغة الإيطالية عن المدرسة الصلاحية في القدس لتاماري، يتناول فيه الجوانب المعمارية والمسيحية للمبنى القديم للمدرسة (Sh. Tamari, 1968: 327 ff). وأشارت عفاف سيد محمد صبرة في وصف موجز للغاية إلى المدرسة الصلاحية في القاهرة في مجموعة تأريخ المدارس في مصر الإسلامية. يقدم عبد العظيم رمضان، في كتابه *طريق المدارس في مصر الإسلامية*، تفسيرات وصفية موجزة للغاية في المدارس الصلاحية والتي لا تعتبر كاملة ولا وافية بتاتا من حيث المنهج الوصفي والتحليلي(رمضان، ١٩٩٣: ٢٠٧). وبالتالي، نلاحظ عدم وجود نظرة وصفية شاملة، بل لم تكن هناك في الأساس نظرة تحليلية قائمة على دراسة تيارات هذه المؤسسات من أجل مراجعة هذه المؤسسات في عملية تاريخية مترابطة.

٢. التعاريف والمفاهيم

١.٢ صلاح الدين الأيوبي

تضمّ المؤسسات الصلاحية أربع مؤسسات ثقافية – تعليمية، أي مدرسة وخانقاه في القدس، ومدرسة وخانقاه في القاهرة، وتأسست جميعها بأمر من صلاح الدين الأيوبي، مؤسس الحكومة الأيوبية في مصر والشام. ولد مؤسس هذه المؤسسات، صلاح الدين يوسف بن أيوب بن شادي، عام ٥٣٢ هـ في منطقة تكريت شمال العراق. كان والده أيوب وعمه شيركوه من الأمراء الزنكيين، عائلة الأتابكة السلجوقية الشهيرة في الشام (ابن شداد، ١٩٦٤: ٦). تمكن صلاح الدين من النفوذ إلى النظام الفاطمي تحت قيادة الدائرة السياسية

السنية السرية في عصر تدهور القوة الفاطمية الإسماعيلية في مصر. تمكن عام **٥٦٤** هـ من الوصول إلى الجهاز الوزاري الفاطمي والإطاحة بالخلافة الفاطمية وتأسيس حكومة الأيوبيين لصالح التيار السياسي والخلافة السنية في بغداد (ابن شداد،١٩٦٤: ٤٠-٤٥؛ قلقشندط، د.ت: ٩١/١-٩٨). كانت سياسته في دمشق ومصر هي تفكيك المعالم الثقافية والدينية للإسماعيليين، ثم خوض الحروب العديدة مع الصليبيين (ابن شداد،١٩٦٤: ٤٦؛ ابن خلدون،١٣٨٤: ٨١٣/٢؛ زركلي، ١٣٩٦: ٨/ ٢٢٠). توفي صلاح الدين في نهاية المطاف في دمشق في ٢٧ صفر ٥٨٩هـ، بعد مرض دام اثني عشر يوماً ودُفن في نفس المدينة (ابن شداد،١٩٦٤: ٢٤٦؛ عمادالدين اصفهاني، ٢٠٠٤: ٣٢٦-٣٢٧).

٢.٢ المؤسسات الصلاحية

١.٢.٢ المدرسة الصلاحية في بيت المقدس

كانت الصلاحية أول مدرسة رسمية في القدس. كان تأسيس هذه المدرسة من أوائل أعمال صلاح الدين بعد انتصاره على الصليبيين وتحرير القدس في رجب عام **٥٨٣**هـ (ابن شداد،١٩٦٤: ٨١-٨٢؛ عمادالدين كاتب، ٢٠٠٤: ٦٦ و ما بعدها). بعد تحرير المدينة، دعا السلطان الأيوبي العلماء إلى الحضور وأعلن عن إنشاء المدرسة. كانت هذه المدرسة تسمى أيضاً «الناصرية» على اسم السلطان الأيوبي «الناصر» (ابن كثير، د.ت: ١٢/ ٣٢٦).

كان المبنى المخصص لهذه المدرسة عبارة عن مبنى قديم بالقرب من بوابة الأسباط، والتي يعتقد المسيحيون أنها موطن حنة، والدة السيدة مريم (س) ومكان ولادة السيدة مريم و غسلها(Tamari, 1968: 347; Thubron, 1969 :156). لا يزال المبنى الحجري لهذه المدرسة اليوم قائماً ومكوناً من أربعة أقسام على شكل صليب، وتوجد في مكان تقاطعه قبة صغيرة من العمارة المسيحية. لا تحدد المصادر المسيحية والتقارير الأثرية التاريخ الدقيق لبنائه(لمزيد من المعلومات انظر: Tamari, 1968: 330).

كان المؤرخ المشهور وملازم السلطان الأيوبي، قاضي القضاة الشافعي، بهاء الدين بن شداد صاحب النوادر السلطانية أول معلم في الصلاحية (ابوالفداء، ١٣٢٥: ٨٣/٣؛

حنبلي، ١٩٦٦: ١٠٢/٢). تضمنت أوقاف السلطان للمدرسة الصلاحية أصولاً مثل سوق العطارة في بيت المقدس، ومنطقة سلوان الزراعية، وحمام، والعديد من المتاجر في سوق المدينة (عسلى، ١٩٨١: ٦٤-٦٥؛ دجاني، ١٩٩٤: ٥٠٣- ٥٠٤). بعد ابن شداد، أي في عام ٥٨٨هـ، تمّ اختيار عالم شافعي معروف آخر وهو مجد الدين بن جهبل الكلابي كمعلم في هذه المدرسة. تجاهل نعيمي(نعيمي، ١٩٤٨: ١٧٣/١) مرحلة تدريس ابن شداد و رئاسته للصلاحية واصفاً ابن جهبل بأنه أول معلم، ويبدو أن العسلي (١٩٨١: ٦٣) تجاهل فترة تدريس ابن شداد معتبراً أن افتتاح المدرسة كان عام ٥٨٨ هـ. من المعروف جيداً أنه ووفقاً لتقدم النوادر، فمن الأفضل اعتبار ابن شداد المعلم الأول وأن افتتاح المدرسة كان عام ٥٨٣ هـ. يحتمل أن زيارة صلاح الدين لبيت المقدس والمدرسة وإضافة أوقاف جديدة وكتابة النقوش المدرسية في هذا العام، قد أدت إلى استبدال التاريخ الأصلي بعام ٥٨٨هـ. استمرت الصلاحية في كونها مدرسة إسلامية حتى العهد العثماني، ولكن احتلها الفرنسيون في العصر المعاصر، وهي اليوم كنيسة سانت آني/حنّه، وهي جزء من الممتلكات الفرنسية في بيت المقدس وتعد مهمة للعالم المسيحي (Tamari, 1968 :336-337).

٢.٢.٢ المدرسة الصلاحية في القاهرة

يمكن اعتبار هذه المدرسة واحدة من أهم المدارس الشافعية في وسط وغرب العالم الإسلامي. يشار إلى هذه المدرسة بالناصرية على اسم السلطان الأيوبي. أسست هذه المدرسة بمرسوم من صلاح الدين الأيوبي في عام ٥٧٢هـ، في منطقة القرافة في القاهرة بجانب قبر الشافعي إمام المذهب الشافعية (مقريزي، خطط، د.ت: ٤٠٠/٢؛ سيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧). تم التخطيط لبناء مبنى جديد للمدرسة، والذي يبدو أنه قد اكتمل بحلول رمضان ٥٧٥هـ (عبدالوهاب، ١٩٤٦: ١/ ١٠٧). إن أهم دليل على هذا الادعاء هو نقش تابع لهذه المدرسة بخط النسخ الأيوبي، وهو محفوظ في متحف دار الآثار العربية في القاهرة ويشير نصه إلى التاريخ المذكور (عبدالوهاب، ١٩٤٦: ١/ ١٠٨). يتضح من نص هذا النقش وكذلك من تقرير السيوطي (١٩٦٧: ١/ ٤٠٦) أن المدرسة الصلاحية قد أسست بناءً على طلب نجم الدين خبوشاني (المتوفى عام ٥٨٧هـ)، العالم الشافعي الشهير، لأتباع المذهب الأشعري

ويمكن أن يوضح تأسيسه رغبة صلاح الدين الأيوبي بالترويج للمذهب الشافعي. كانت المدرسة الصلاحية، مثل غيرها من مؤسسات السلطان الأيوبي، مؤسسة رسمية حكومية وأحد الأدلة على هذا الادعاء هو الموقوفات التي خصصت لإدارتها؛ حيث قام صلاح الدين بوقف منطقة واسعة باسم جزيرة فيل بالقرب من بوابة بحر في القاهرة، وتشمل سوقاً كبيراً وجامعاً والعديد من البساتين (مقريزي، د.ت: ٢/٤٠٠).

كان أول معلم في المدرسة الصلاحية نجم الدين خبوشاني وقد عينه صلاح الدين للإشراف على إدارتها وبقي في منصبه حتى وفاته(سيوطط، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧). زار ابن جبير (١٩٨٤: ٢٢)، الرحالة المشهور، الصلاحية خلال هذه الفترة، ويوضح تقريره ازدهار المدرسة في سنواتها الأولى. بعد وفاة خبوشاني، تولى صدر الدين محمد بن حموية الجويني المنصب حتى وفاة صلاح الدين (سيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧).

لا توجد تقارير محددة حول مواضيع الصلاحيات، لكن بالنظر إلى وجود علماء شافعيين مشهورين عملوا كمعلمين هناك، بالإضافة إلى إشارات إلى نقوش الفقهاء الشافعيين، يمكن القول إن الفقه الشافعي كان الموضوع الدراسي الأكثر أهمية هناك. أشار السخاوي (د.ت: ٤٤) أيضاً في القرن التاسع إلى تدريس الفقه هناك. وتفيد التقارير أيضاً أن باحثاً إيرانياً آخر هو محي الدين محمد بن يحيى النيشابوري الخبوشاني، قد وقف نسخة من كتابه بعنوان المحيط من شرحه المؤلف من عشرة أجزاء على الوسيط في الفروغ للغزالي لهذه المدرسة (حاجي خليفه،١٤٠٢: ٢/ ٢٠٠٨). على هذا الأساس، يمكن للمرء أن يعتبر كتاب المحيط أحد الموضوعات التي استخدمها طلبة الصلاحيات. قد يدل هذا التقرير أيضاً على وجود مكتبة صغيرة هناك. كانت المدرسة نشطة خلال العهد المملوكي (سيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧-٢٥٩؛ سخاوي، د.ت: ٤٤) ودمرت أخيراً في عام ١٣٠٩هـ، بأمر من الخديوي توفيق باشا، وبني مكانها مسجد (عبدالوهاب، ١٩٤٦: ١٠٧-١٠٨).

٣.٢.٢ الخانقاه الصلاحية في القدس

بنيت الخانقاهات الصلاحية، مثل المدارس الصلاحية، في الأيام الأولى بعد انتصار السلطان الأيوبي على الصليبيين في القدس في عام ٥٨٣ هـ وبأمر مباشر من السلطان

(عمادالدين، ٢٠٠٤: ٨١-٨٢). تمّ بناؤه في مكان يسمى دار البطريق، والذي اعتبره المسيحيون مكاناً هاماً.

كان خانقاه القدس، الذي لا يزال بناؤه قائماً حتى اليوم، مثل المدارس الصلاحية الأخرى، ذا هيكل حكومي وإداري، وكان فيه مشرف على إدارة ووقف الأصول، كما تم وقف عقارات كثيرة ذات إيرادات ضخمة لأجله، ووفقاً لخطاب الوقف، فقد كانت الإقامة فيه مجانية لجميع الصوفيين من جميع الأعمار، متزوجين وعازبين، من أي عرق، شرط أن يقوموا بممارسات دينية معينة مثل قراءة القرآن بعد صلاة العصر والأدعية والأذكار والتجمع يوم الجمعة بعد شروق الشمس في الخانقاه أو في المسجد الأقصى وقراءة نصوص ماشيخ الصوفية (عسلي،١٩٨١: ٣٣٢).

كان الصوفيون على صلة وثيقة بالموضوعات المدرسية والتعاليم الفقهية للمدرسة الصلاحية، وكان البعض منهم أعضاءً في كل من المكانين، وهو مثال مثير للاهتمام على العلاقة بين الصوفية والفقه في الثقافة ونظام التعليم الإسلامي. وكان هناك شيوخ معظمهم من أنصار بني غانم الحجاز، وكانوا يتوارثون هذا المنصب. استمر هذا الخانقاه في العمل حتى العهد المعاصر وما زال بناؤه موجوداً حتى اليوم (نفس المصدر: ٣٣٥).

٤.٢.٢ الخانقاه الصلاحية في القاهرة

يعتبر الخانقاه الصلاحي في القاهرة (ويسمى كذلك سعيد السعداء) أهم خانقاهات العهد الأيوبي وقد بني بأمر من صلاح الدين الأيوبي في محلة الرحبة في القاهرة بالقرب من باب العيد عام ٥٦٩هـ (مقريزي، خطط، د.ت: ٤١٥/٢). كانت الصلاحية أو خانقاه في مصر وبنيت في موقع منزل أحد رجال البلاط الفاطميين باسم قنبر/عنبر/بيان المعروف بسعيد السعداء؛ ومن هذا المنطلق سمي هذا الخانقاه سعيد السعداء، كما أطلق عليه أحياناً اسم *الناصرية* على اسم السلطان الأيوبي (مقريزي، د.ت: ٤١٥/٢؛ سيوطي، ١٩٦٧: ٢٦٠/٢). وقفت لهذا الخانقاه موقوفات ثمينة من قبل السلطان الأيوبي وشملت ناحية قيسارية الشراب في القاهرة وبساتين الحبانية وناحية دهمرو في البهنساوية (مقريزي، د.ت: ٤١٥/٢). عين السلطان الأيوبي شخصاً بمنصب «مشيخة الشيوخ» في رئاسة هذا الخانقاه (مقريزى، د.ت:

٨٦/٢، ٤١٥-٤١٦). وتوارث هذا المنصب، مثل سائر مدارس العهد الأيوبي التي شكلت النخبة الإيرانية معظم أفراد طاقمها التدريسي، سلسلة من الإيرانيين المعروفين من الأسرة الحموية الجوينية وهم صدر الدين محمد بن حموية (إنه ابن سعد الدين الحموية، متصوف جويني معروف؛ لمزيد من المعلومات حول مكانته في التصوف انظر: حمويه، ١٣٦٧: ٨٨-١٢٠؛ نفيسي، ١٣٤٢: ٣٥-٥٠) وابنه أحمد وحفيده حسن، وعليه فقد سيطر التصوف الخراساني على هذا الخانقاه لثلاثة أجيال على الأقل (مقريزي، د.ت: ٤١٥/٢؛ سيوطى، ١٩٦٧: ٢٦٠/٢).

كانت أهم الطقوس الصوفية تُعقد كل يوم جمعة في هذا الخانقاه، حيث شملت المسيرات والأدعية من الخانقاه إلى جامع المدينة الرئيسي وبالعكس، فقد كانوا يسيرون بطريقة منظمة مع الدعاء لأجل السلطان، وكان الناس يأتون من المناطق المجاورة لرؤيتهم والتبرك بطقوسهم (مقريزي، د.ت: ٤١٥/٢).

استمر الخانقاه الصلاحي حتى العصر المملوكي وتم حله عام ٨٦٠ هـ. ومع ذلك، إن إلقاء نظرة على تاريخه وأهاليه يشير إلى أنه ربما استمر حتى العهد العثماني (سيوطى، ١٩٦٧: ٢٦١/٢). قدم السيوطي قائمة تضم ٣٣ شيخاً من هذه الأسرة، بدءاً من ابن حموية ووصولاً إلى السنطاوي، ربما في أواخر العهد المملوكي (نفس المصدر: ٢٦٠/٢-٢٦١).

٣.٢ نموذج المفاهيم أو نظرية الانتشار (البثّ)

تطرقنا في هذه الدراسة الي المفهوم النظري للانتشار (للبثّ) لفهم العوامل العملية فى ظهور المدارس والخانقاهات، المحور الأساسي لهذه النظرية عباره عن تبين الموثرات الظاهرة حين يتم بثها. الظواهر التي تعتبر من فئات البث لها طابع الابتكار والراي والرويه (محمود أوغلي، ١٣٩٥: ٤٧). باستطاعه البث ان يكون عنصرا ثقافيا مميزا، ينتقل من مجتمع إلى مجتمع ويصبح مستعارا ايضا (نفس المصدر: ٤٨). يجب أن تتقارب البيئة المستعدة مع هذه الظاهرة. من الضروري أيضًا أن تكون لهذه الظاهرة أدوات وقنوات (تيارات) مناسبة للبث (خسروشيري وجوان،١٣٨٨: ٩٣). في الواقع ان طبيعة نظرية الانتشار (البث)، ثقافية.

ولديها القدره الوفيره من القوة التفسيرية و التعبيرية على الظواهر الثقافية (كامران وآخرون، ١٣٩٢: ٧٣). لهذا السبب استخدمناها لدراسة ألبحث. تشمل العوامل المؤثرة في البث عليطبيعة الرسالة وجاذبيتها، وقوة الناقله للرسالة، والقدرة على القبول والتصرف من قبل المستلم، جغرافيا الرسايل، والجاذبية المبتكرة للانظمة الحيوية(موضوع الانتشار)، وسياسة حماه اكتساب الرسائل ونقل التحديث (نفس المصدر،١٣٩٢: ٧٣).

المفهوم الأساسي لنظرية البث هو الانتشار بالنقل، أي تغيير نظرة المجتمع عن طريق الافراد التي تهدف الي التحولات الواسعة في البيئة ألاخرى. بمعني أخر، إذا تطورت ظاهرة في مكان ما يكون هناك مجال لتأثيرهاو ترسيخها في أي مكان آخر (محمود اوغلي، ١٣٩٥: ٤٨). إن التغييرات في الجغرافيا تنشا في موقع واحد أو أكثر وتتدفق عبر الطرق وعقد الاتصال على الشبكات أو عبر السطوح وتصل إلى القطاعات الأخرى (نفس المصدر: ٤٨-٤٩). ومع ذلك من الممكن ان تكون التحولات أساساً لهذه التغييرات مع مرور الوقت (نفس المصدر: ٤٩). بشكل عام، نعتقد أن هذا النموذج المفاهيمي يمكن استخدامه لفهم العوامل الكامنة وراء ظهور المؤسسات الصلاحية في مصر والشام، والتي سنتطرق إليها لاحقاً.

٣. عوامل ظهور المدارس الصلاحية

١.٣ العوامل السياسية

منذ القرن الأول الهجري، كان التيار السياسي الشيعي العلوي يعارض تيار الخلافة الإسلامية (الأموية والعباسية). على الرغم من افتقاره إلى القوة، فقد دعم تيار النقد السياسي هذا العديد من التطورات في التاريخ الإسلامي، حيث لعب دوراً في جميع الثورات التي قامت في عهد الأمويين والعباسيين. في القرن الرابع، وصلت هذه الاضطرابات السياسية إلى السلطة في أجزاء كبيرة من العالم الإسلامي؛ فقد ظهر آل بويه في إيران والعراق والخلافة الفاطمية الإسماعيلية في شمال إفريقيا ومصر والضفة الغربية في بلاد الشام والحكومات المحلية مثل بني مرداس وبني حمدان في أجزاء من العراق والشام (انظر: زماني محبوب و بادكوبه هزاوه، ١٣٩١: ٩٤ وما بعد؛ آرمين دخت وآخرون، ١٣٩٥: ١٤٨ وما بعد).

في حالة ديناميكية، أي كرد فعل تاريخي منذ منتصف القرن الخامس، تطورت قوة السيادة السنية في العالم الإسلامي مرة أخرى، وقد اقترن ذلك بظهور السلاجقة، وإنشاء حكم أتابكي أو انتماء سياسي إلى السلاجقة واستعادة السلطة السياسية العباسية. كان ظهور الأيوبيين في الشام ومصر، والذين أطاحوا بالفاطميين الإسماعيليين وخرجوا من جهاز السلطة السلجوقية – الأتابكية الزنكية، مثالاً على السلطة السياسية السنية.

بعد أن قطع الأيوبيون أشواطاً سريعة مثل الإطاحة بالفاطميين، أصبحوا بحاجة إلى البقاء في الصراع الديني الداخلي للحكومات الإسلامية، ولم يكن هذا البقاء ممكناً إلا من خلال اكتساب الشرعية السياسية. لقد كانت تجربة بناء المدارس في العهد السلجوقي – الأتابكي في المنطقة الشرقية مثالاً ناجحاً لدورة إعادة إنتاج الشرعية السياسية. سعى صلاح الدين أيضاً للاستفادة من هذه التجربة. جنباً إلى جنب مع المدارس، قام أيضاً بإنشاء تصوف بوظائف مماثلة للفقه السني لأجل استغلاله في الحالات اللازمة. كانت أهمية إحداث الصلاحيات في الحصول على شرعية سياسية مهماً جداً بالنسبة لصلاح الدين لدرجة أن المصادر التأريخية (السنّة) صورت بناء المدارس والخانقاهات من قبله كأبرز خدماته (ابن واصل، ١٣٨٣: ١٩٧).

إن تقارير خانقاه القاهرة وذكر الأدعية التي كان يستخدمها الصوفيون لصحة السلطان وسعادته وكان ينظر إليها على نطاق واسع من قبل العامة على أنها أمر مقدس، هي أمثلة على نجاح سياسات كسب الشرعية (مقريزي، د.ت: ٢/٤١٥).

إن الاختيار الدقيق لمكان بناء المدرسة الصلاحية في القاهرة «بجانب ضريح محمد بن إدريس الشافعي» (نفس المصدر: ٢/٤٠٠) هو دليل آخر على استخدام المدرسة لكسب الشرعية من خلال انتمائها إلى الشافعية التي كانت تشكل الأغلبية في مصر. يشير ذكاء المقريزي في إدراكه لهذه الوظيفة السياسية لصلاحية القاهرة إلى قرار نظام الملك غير الناجح بنقل قبر الشافعي إلى مدرسته النظامية في بغداد فور ذكر هذا الموقع للمدرسة (مقريزي، د.ت: ٢/٤٦٤؛ Leiser, "The Madrasa...", 1985: 42). بشكل عام، رأى السلطان الأيوبي أن اتباع سياسات نظام الملك ومحاولة تحقيق الشرعية السياسية من خلال بناء المدارس والخانقاهات هو أمر في غاية الأهمية (مقريزي د.ت: ٢/٣٦٣-٣٦٤).

كانت الأدوات الأكثر أهمية لإعادة إنتاج الشرعية هي المدارس والخانقاهات والعلماء والطلبة والصوفيين التابعين لهم، والذين كان بإمكانهم أن يعملوا كرجال دولة في البلاط، ويكونوا على تواصل اجتماعي مستمر مع الجمهور، مما زاد من النفوذ السياسي لهذه المؤسسات في المجتمع.

وبصرف النظر عن موضوع الشرعية الذي كان يمكن أن يساعد في إضفاء الطابع المؤسسي على السلطة السياسية للأيوبيين، فقد كان من الممكن لمدرسي المدارس أو شيوخ الخانقاهات أن يكونوا قد عملوا في حالات خاصة على مساعدة السلطان، مثل نجم الدين خبوشاني، المدرس في صلاحية القاهرة، والذي كان أحد أكثر الأشخاص نفوذاً في إضفاء الشرعية على خلع الخليفة العاضد الفاطمي (سبكي، **١٩٩٢: ١٥/٧**؛ ابن قاضي شهبه، **١٤٠٧: ٤٥/٢**).

٢.٣ العوامل الدينية

مع صعود السلطة السياسية للسلاجقة والأتابكة التابعين لهم منذ القرن الخامس الهجري، تمت صياغة سياسة دينية مهمة من قبلهم في المدارس النظامية ومدارس أخرى للأتابكة بعدها، بما في ذلك الزنكيين في بلاد الشام، وحددت إستراتيجيتها الأساسية في القضاء على التفسيرات المختلفة للدين وتوفير منصة متجانسة قائمة على النقل البحت أو تقييد العقلانية بمجالات نقل المعينة، بما في ذلك تقوية الكلام الأشعري. بالإضافة إلى المدارس، كان للخانقاه أيضاً مكانته الخاصة في السياسات الدينية للحكام السُنة قبل الأيوبيين، تماماً كما قام نظام الملك بخلق حاجز ضد الإسماعيليين والكرّاميين من خلال بناء المدارس وتطويرها، بدعم من الخانقاهات (عدلي، **١٣٩٢: ٧١٨** وما بعدها).

حظي هذا النمط الذي استعمل في إيران والعراق باهتمام صلاح الدين من الناحية المنطقية. كما رأينا في التقارير أعلاه، فإن جميع المؤسسات الصلاحية تنتمي إلى المدرسة الشافعية والمذهب الأشعري واقتدت بالمدارس النظامية، مع اختلاف وحيد يتمثل في أن صلاح الدين في هذه المرحلة دعا إلى التوفيق بين النزعات الرسمية الزهدية في شكل يتوافق مع الفقه الشافعي والكلام الأشعري ضمن إطار الخانقاهات. كان نجاح هذه السياسة

يرضي العلماء السنة أنه حتى في أدب العالم الإسلامي الرسمي فقد عكس شخصية صلاح الدين بأنها «نموذج للتربية الإسلامية» و«العامل بالشريعة الإسلامية» وشخصية مزينة بالأخلاق «الزهدية» (ابن شداد، ١٩٦٤: ٧-٣٤؛ عمادالدين اصفهاني، ٢٠٠٤: ٣٤١-٣٤٤؛ ابن جبير، ١٣٧٠: ٨٥؛ زركلي، ١٣٩٦: ٨/ ٢٢٠ ؛ طارق علي، ١٣٨٥: ٢٢٠/٨؛ دعكور، ٢٠٠٦: ٢٨٩ به بعد).

تمت ممارسة النزعة الزهدية لصلاح الدين الأيوبي في شكل خانقاهات حكومية بشكل رسمي، حتى أن نقوش خانقاه القاهرة ذكرت أنه تم تخصيصه للفقه الشيعي السني أو المالكي وضمان التزامهم بالكلام الأشعري:

«...فهذه الخانقاه تكون وقفا على الطائفة الصوفية الواردين من البلاد الشاسعة والقاطنين بالقاهره ومصر فإن لم يوجد فتكون على الفقراء من الطلاب الشافعية والمالكية الأشعرية الاعتقاد ...» (مقريزي، د.ت: ٤١٦/٢).

في هذه المؤسسات، كان معلمو المدارس وشيوخ الخانقاهات من المساهمين الرئيسين في الدور الديني في المجتمع وأمكنهم لعب دور فعال في انسجام السياق الديني للمجتمع. على سبيل المثال، يمكن للمرء أن يرى دور مجد الدين بن جهبل الكلبي، المعلم في صلاحية القدس، في إضفاء الشرعية على اغتيال الشيخ شهاب الدين السهروردي، مؤسس مدرسة الإشراق للحكمة الفلسفية في عام ٥٨٧ هـ، وكان ذلك مثالاً مثيراً للاهتمام على المواجهة بين تيار التدين التقليدي (النهج الأشعري) والاتجاهات العقلية الشهودية مثل حكمة الإشراق (عسلي، ١٩٨١: ٧٧).

يتمثل الدليل الآخر في هذا المجال في الدور الذي لعبه نجم الدين خبوشاني، المعلم بالمدرسة الصلاحية بالقاهرة، في التعامل مع الحنابلة؛ ولعبت المدارس التي تؤكد على كلام الأشعريين دوراً حاسماً ليس فقط ضد الأفكار والمعتقدات الفلسفية الشيعية، بل شكلت أيضاً حواجز قوية أمام النقل الحنبلي البحت. في سنواته الأولى في مصر، وقف خبوشاني بحزم في مواجهة النزعة الحنبلية المصرية التي تدور حول شخصية تدعى ابن الكيزاني، وقمعها على حساب المواجهات في الشوارع بين مؤيديه الأشعريين والحنابلة (Leiser, "The Madrasa…", 1985: 42).

إن نظرة إلى قائمة علماء تلك المؤسسات مثل صدر الدين الجويني، تقي الدين بن رزين، تقي الدين بن دقيق العيد، برهان الدين خضر السنجاري، محمد بن عبد البر السبكي وعلاء الدين علي بن أحمد القلقشندي (سخاوي، د.ت: ٤٤؛ لمزيد من المعلومات حول أسماء المدرّسين في هذه المدرسة انظر: السيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧-٢٥٩)، الأسرة الحَمَّوَية الجوينية، أي صدر الدين محمد بن الحَمَّوَية(إنه ابن سعد الدين الحموية، متصوف جويني مشهور؛ لمزيد من المعلومات انظر: الحموية، ١٣٦٧: ٨٨-١٢٠؛ نفيسي، ١٣٤٢: ٣٥-٥٠)، وابنه أحمد وحفيده حسن، ومقارنتها بما ذكر عن ابن جهبل والخبوشاني، يمكن أن تشير إلى دورهم الهام. هذا هو السبب في أن ابن شداد، مؤرخ السلطان الخاص، اهتم بشدة بالتعاون بين السلطان والعلماء والشيوخ(ابن شداد، ١٩٦٤: ٧). كان تأثير بعض هؤلاء العلماء كبيراً لدرجة أنه على سبيل المثال، كان الخبوشاني في يوم من الأيام غاضباً من تجاهل السلطان لوجهة نظره، فضرب قلنسوة السلطان فوقعت على الأرض وظل السلطان صامتاً (ذهبي،١٩٤٨: ٤/٢٦٢؛ سبكي، ١٩٩٢: ٧/١٥).

٣.٣ العوامل الجهادية

استولى الصليبيون الذين ظهروا في بلاد الشام في عام ٤٩٠هـ، على نطاق واسع من المناطق المهمة في الأناضول والمشرق ومصر (حتّى،١٣٨٠: ٨٠٤ و ما بعدها). كان الصليبيون يشكلون تهديداً للمجتمع الإسلامي من عدة جوانب؛ أولاً، ووفقاً لآراء الفقهاء السابقين، كان مبدأ العلاقة بين الحكومات الإسلامية والمسيحية هو الجهاد؛ وثانياً، واجه المسلمون هجوماً حقيقياً في هذا الوضع، ولأجل الدفاع أذن الفقه الإسلامي بهذا الجهاد واعتبره إلزامياً على أي مسلم (حاج اسماعيلي و حبيب الهي، ١٣٩١: ٣٨-٣٩؛ فيرحي، ١٣٨٧: ١٣٣)، ثالثاً، تاريخ المسيحيين الطويل في بلاد الشام ومصر، خاصة وجود مدنهم وأماكنهم المقدسة في هذه المناطق، مما جعل دوافعهم للاحتلال الدائم لهذه المناطق أكثر خطورة. كانت هذه التهديدات تحدث ضد الأراضي الإسلامية عندما كان الحكام الإسلاميون الكبار في الخلافة العباسية والفاطمية، غافلين عن هذا الغزو. كان ظهور الزنكيين في الشام في بداية القرن

السادس أهم عامل دفاعي ضد الصليبيين، وقد ورث الأيوبيون لاحقاً تراثهم السياسي، وسبقوهم في هذه الدوافع الجهادية (حتّي، ١٣٨٠: ٨٠٤ و ما بعدها)، حيث يعتبر صلاح الدين الأيوبي واحداً من أكثر الجهاديين شهرة ضد الصليبيين. يرتبط اسمه بشكل كبير بالجهاد، حيث يعتبر ابن شداد جهاده من سجاياه الأخلاقية (ابن شداد، ١٩٦٤: ٢١-٢٣)، ويذكر في قائمة الحملات التي قام بها ضد الصليبيين أنه حرر ما يقرب من ٨٠ مدينة وقلعة (نفس المصدر: ٢٤٨).

من بين كل هذه الانتصارات المتكررة والهامة للسلطان الأيوبي ضد الصليبيين، كان تحرير القدس هم الأهم وذلك بسبب أهميتها بالنسبة للحملة الصليبية ووجود مزارات رئيسية باعتبارها الدافع الأكثر أهمية للدعاية لغزو العالم الإسلامي (لمزيد من المعلومات حول بيت المقدس، لا سيما من وجهة نظر المسيحيين انظر: Colin Thubron, Jerusalem, London, 1969). من ناحية أخرى، رأى المسلمون أيضاً أن سقوط القدس هو فشل كبير لهم، وذلك بسبب الإشارات القرآنية إلى الأهمية المقدسة للمدينة ومعالمها التاريخية. وهكذا، كان تحرير القدس رمزاً لانتصارات السلطان الأيوبي في المعارك الجهادية ضد الصليبيين. والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو: ما هي العلاقة بين صلاحيات القدس وهذا النصر العظيم؟

في كتاب بعنوان *تكون الفن الإسلامي*، قدم باحث الفن الإسلامي، أولج غرابار، نظرية لظهور المباني الرمزية من قبل أتباع الديانات، بما في ذلك على سبيل المثال، بناء قبة الصخرة الرمزي بهدف الإعلان عن وجود الإسلام أمام المسيحيين، معتبراً أن الغرض من بنائه كان أن يعلن للعالم المسيحي أن المنطقة الأكثر قداسة في مدينة القدس تحت تصرف الإسلام وأن الإسلام واثق من بقائه إلى حد أنه بنى هذا البناء الرائع (گرابار، ٢٠٠٠: ٤٩ وما بعدها). لا يبدو أن التطبيق النظري لهذه النظرية وثيق الصلة ببناء صلاحيات القدس.

كان ينبغي أن يكون للنصر العظيم للسلطان الأيوبي آثار تاريخية. في مدينة تحترمها الأديان الثلاثة، ولكنها محط صراع بين الإسلام والمسيحية، كان من أفضل النصب التذكارية مكان يقع في الموقع المقدس للمسيحيين ولكن يستخدم لأغراض إسلامية. كان يمكن أن تكون الصلاحيات رمزاً لهذا الانتصار التاريخي، وكان أول أعمال السلطان الأيوبي بعد تحرير

المدينـة إصـدار مرسـوم بتأسـيس الصـلاحيات (عمـاد الـدين كاتـب، ٢٠٠٤: ٨١-٨٢؛ ابوالفداء، ١٣٢٥: ٨٣/٣؛ ابن كثير، د.ت: ١٢/ ٣٢٦؛ حنبلي، ١٩٦٦: ٢/ ٣٤٠-٣٤١).

من ناحية أخرى، فإن وجود علماء مثل ابن شداد يعزز هذه الفكرة في اتخاذ قرار بإنشاء هـذه المؤسسـات وفي وقـت لاحـق في إدارتهـا وفي الوقـت نفسـه دورهـم في حمـلات السـلطان الجهادية (ابـن شـداد، ١٩٦٤: ٢١-٢٣). إن تقريـر عمـاد الـدين أصـفهاني، المؤرخ المـلازم للسلطان الأيوبي، يدور حول كيفية نشأة خانقاه الصلاحية:

«... وكان الملک العادل نازلاً فی کنیسة صهیون، و أجناده علی بابها مخیمون، و فاوض السلطان جلساؤه من العلماء الأبرار، و أتقیاء الأخیار، فی مدرسة للفقهاء الشافعیة، و رباطٍ للصلحاء الصوفیة، فعیّن للمدرسة الکنیسة المعروف بصند حنّه عند باب أسباط، و عین دار بطرک و هی بقرب کنیسه قمامه للرباط، و وقف علیهما وقوفاًو أسدی بذلک إلی الطائفتین معروفاً، و أرتـاد أیضـاً مـدارس لطوائـف لیضـیفها إلـی مـا أولاه مـن العوارف. و أمـر بإغلاق أبواب کنیسة قمامه، وحرم علی النصاری زیارتها و لا الإلمامه. وتفـاوض النـاس عنده فیهـا. و منهم من أشار بهدم مبانیها، و تعفیة آثارها، و تعمیة نهج مزارها و إزالت تماثیلها و أزاحة أباطیلها و أطفاء قنادیلها و أعفاء أناجیلها و إذهـاب تساویلها، و إکـذاب أقاویلهـا، .... و قال أکثر الناس: لا فائدة فی هدمها و لا هدها... ولما فتح امیرالمؤمنین عمر رضی الله عنـه القـدس فـی صـدر الإسـلام أقـرهم علـی هـذا المکـان و لم یـأمرهم بهـدم البنیـان» (عمادالدين، ٢٠٠٤: ٨١-٨٢).

يظهـر التقريـر أعـلاه أنـه في ذروة الفتوحـات المهمـة للسـلطان، وبينمـا كـان لا يـزال الجـو العسـكري مسـيطراً علـى الفـاتحين، بنيـت مؤسسـتان تعليميتـان إسـلاميتان، المدرسـة وخانقـاه الصلاحية، على هيكل الأبنية المسيحية المقدسة، لتكونا في الوقت نفسه تجسيداً لهذا الانتصار، لكـن بـالطبع مـع تجنـب التخريـب الانتقامي لهذه الأبنية، لأن الغزاة احتلوا مدينة يشعرون نحوهـا بالملكية بشدة ولا يعتبرون أن تدمير منازلهم أمر لائق. في الوقـت نفسـه، سيتم تعليم طلبة الفقه الشـافعي جنبـاً إلى جنـب مـع الزهـاد الصـوفيين في مدينـة تبعـد عشـرات السـنين عـن مـد التعليم والصوفية في العـالم الإسـلامي بسـبب سيطرة الصـليبيين. أدت هـذه الوظيفـة الرمزية إلى اسـتمرار زرع وإعادة إنتاج الدوافع الجهادية في سكان هذه المؤسسات أو من قبلهم في المجتمع.

لا تنطبق الدوافع الجهادية على صلاحيات القدس فحسب، بل على صلاحيات القاهرة كذلك. وكما لوحظ، فإن الفقه في قضايا مثل الجهاد الأولي كان الحافز الجهادي الأكثر أهمية لمواجهة الصليبيين، وكان من الممكن تعميمه على نطاق واسع في المجتمع من خلال المدارس أو الخانقاهات الفقهية، والتي كانت المؤسسة الرسمية الأكثر أهمية لتعليم الفقه وبنيت في الأماكن المزدحمة مثل الأسواق والأماكن التي يرتادها العامة كثيراً. إن العلاقة بين الخانقاهات والمدارس ترفع كذلك من مستوى الوعي الجهادي لمجتمع الزهد في المدن. من ناحية أخرى، عززت الخانقاهات نفسها نطاق الدعاية للجهاد من خلال تعزيز المشاعر الزهدية كأربطة الثغور.

٤.٣ العوامل العملية

عند دراسة المؤسسات الصلاحية والنظر في تجارب المدارس والخانقاهات قبل ظهور الصلاحيات، يمكن للمرء أن يجادل بأن العوامل العملية تشارك في تأسيسها. في تاريخ الحضارة الإسلامية، يمكن اعتبار المدارس الشكل المؤسسي والاجتماعي للفقه السني. مع الارتباط القوي بين الفقه السني والحكم السياسي، منذ أواخر القرن الرابع، تحول الحكام إلى دعم الفقهاء وطلبة العلوم، وظهرت المدارس في شرق إيران، مثل الصاعدية وابن فورك وبيشكي في نيشابور، وكانت مدعومة من قبل الغزنويين أو السلاجقة (عتبي، ١٤٢٤: ٤٣٦-٤٣٧؛ فارسي، ١٤٠٣: ٧٠٧؛ غنيمه، ١٣٧٧: ١١١-١١٢). يقدم بارتولد أحد أكثر التعليقات إثارة للاهتمام حول ظهور المدارس، حيث يرى أن هذه المؤسسة كانت في الواقع اقتباساً للحضارة الإسلامية من "الويهار" البوذي في مناطق مثل آسيا الوسطى وأفغانستان، حيث كانت تعمل كمؤسسة دينية لخدمة البوذية، بمعنى أن الطلبة المستجدين كانوا يعيشون فيها لتلقي العلوم الدينية مشكلين طبقة معينة تتلقى الدعم المالي من المجتمع لإدارة هذه الحياة (Leiser, "Notes…",1986: 16-17).

من الناحية الاجتماعية، كان للخانقاهات أيضاً أوجه تشابه مع المدارس، مما يعني أنها كانت تعتبر مكاناً للتجمع أو مقراً للصوفيين الذين كانوا، يمارسون العبادة وتزكية النفس والعزلة تحت إشراف شيخ الخانقاه (عدلي،١٣٩٢: ٧١٨). كانت هذه الحياة أكثر تعقيداً من

تعلم الفقه، حيث اعتبر المتصوف نفسه مصدر المعرفة كلها (پور جوادي، ١٣٨٨: ١) وأحياناً كان يشار إليه بروح الإسلام (چيتيک، ٢٠٠٩: ٣٨).

وهكذا، فإن الظاهرتين النظريتين للفقه السني والتصوف والجانبين ذوي الصلة بظهورهما الاجتماعي، وهما المدرسة والخانقاه كظواهر ثقافية، قد ظهرتا منذ القرون الإسلامية الأولى في الأراضي الشرقية لهذه الحضارة، وهي خراسان الكبرى وإيران والعراق.

وفقاً لمفهوم نظرية الانتشار أو البث، والذي يوضح تأثير الظواهر الثقافية أو انتقالها من مجتمع إلى آخر (محمود اوغلى، ١٣٩٥: ٤٧-٤٨)، يمكن اعتبار طبيعة ظهور المؤسسات الصلاحية مقولة من هذه الفئة، حيث يمكن اعتبار المدرسة والنظام المدرسي والخانقاه متغيرات مستقلة تؤثر على المتغيرات البيئية مثل القدس والقاهرة. على طول هذا المسار، فإن التقارب بين بيئتي المصدر (خراسان، إيران والعراق) والوجهة أو البيئة المستقبلة (القدس والقاهرة) قدمت عوامل مثل السياق السني في الغالب والسياسات الدينية للسيادة المشتركة، أي نظام السلاجقة - الأتابكة (خسروشيري وجوان، ١٣٨٨: ٩٣).

يبدو أن تقسيم الثلاثي لهذا المفهوم يطبق على جميع المستويات الثلاثة في حالة المؤسسات الصلاحية (نفس المصدر: ٩٦-٩٧):

١. **الانتشار بالنقل**: والذي يكون فيه موضوع البث ثقافياً ويتم عن طريق الأفراد. من الواضح أن وجود الإيرانيين، مثل الخبوشانيين والأسرة الجوينية، كخريجين من المدارس النظامية وكبار الفكر الزهدي، هو أحد هذه القضايا التي صاحبها تسهيل السيادة السياسية. حتى خانقاهات القاهرة عند إنشائها، كانت من أجل الصوفيين الذين هاجروا إلى القاهرة (مقريزي، د.ت: ٢/٤١٥)، والذين ربما كانوا الجيل الأول من الصوفيين المتعلمين في الخانقاهات الحكومية المصرية.

٢. **الانتشار الهرمي**: الذي يكون موضوعه أي نوع من التفكير الرائد أو الإمكانات الحضارية التي تنتقل أنماطها القابلة للاقتباس من منطقة إلى أخرى. وكان الدليل الأكثر أهمية على هذا النوع من التوزيع هو الآلية التنظيمية للصلاحيات، والتي تم تصميمها بطريقة معقدة ومتطورة من قبل المؤسسات الشرقية المماثلة مثل المدارس النظامية. على سبيل المثال، حصل

المدرس في صلاحية القاهرة على أربعين ديناراً شهرياً للتدريس بالإضافة إلى القليل من الخبز والماء يومياً. وقد أشرف أيضاً على الأوقاف والشؤون الأخرى هناك، ودفعت له عشرة دنانير شهرياً مقابل مسؤولياته الأخيرة (مقريزي، د.ت: ٢/٤٠٠؛ سيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧؛ سخاوي، د.ت: ٤٤). كان هذا المدرس يتلقى يومياً ٦٠ رطلاً مصرياً من الخبز بالإضافة لقربتين من الماء (مقريزي، د.ت: ٢/٤٠٠). كان يمكن للمدرسين في الصلاحية تعيين شخص آخر ليقوم بهذه الواجبات بالنيابة عنهم (جبرتي، د.ت: ٢/ ٣٥؛ ابن‌حجر عسقلاني، ١٣٩٢: ١/ ٤٣٢). وقد عمل في تلك المدارس المعيدون أو الأساتذة المساعدون (مقريزي، د.ت: ٢/٤٠٠). في بعض الأحيان، كانت هناك تغييرات في رواتب المدرسين تبعاً للوضع الاقتصادي (مقريزي، د.ت: ٢/٤٠٠؛ سيوطي، ١٩٦٧: ٢/ ٢٥٧؛ سخاوي، د.ت: ٤٤). وكان خانقاه القاهرة أيضاً يتسع لـ ٣٠٠ شخص (مقريزي، د.ت: ٢/٤١٦). تلقى الصوفيون له بدلاً شهرياً، وتعويضاً عن السفر إلى وطنهم الأم، والطعام اليومي من الاعتمادات الوقفية؛ وكان قوتهم اليومي يتكون من ١١٠ غراماً من اللحم يومياً وكيلوغراماً واحداً من الخبز وبعض الحلوى والصابون شهرياً. كما استلموا أربعين درهماً في السنة للملابس، وكان لديهم حمام خاص بالقرب من الخانقاه، ولم يُسمح لغير المسلمين بالدخول إليه (نفس المصدر: ٢/٤١٥). يساعد هذا النظام الهيكلي على طول عمر هذه المؤسسات، حيث اعتمدت مدرسة القاهرة الصلاحية على أوقافها المتماسكة لعدة قرون بعد تأسيسها، وتشير التقارير التاريخية إلى أن بنيتها التي كانت في العهد الأيوبي ظلت كما هي طوال العهد المملوكي (سخاوي، د.ت: ٤٤). وبعد ذلك حافظت على وظائفها التعليمية مع بعض التعديلات التي أجراها المماليك، حتى القرن الثاني عشر الهجري، حيث كان التعليم فيها على عاتق شيخ الأزهر (جبرتي، د.ت: ٢/ ٣٥).

٣. الانتشار الساري: الذي تبرز أمثلته الثقافية في خلق المشاركة الفكرية والدينية. من الواضح أن أهم تأثير للصلاحيات كان تعميم الأفكار الدينية السنية والتعاليم الكلامية الأشعرية في جميع أنحاء بلاد الشام ومصر. لم تؤد هذه الآثار إلى اعتناق عدد من المسيحيين الأقباط واليهود للإسلام السني فحسب (Leiser, “The Madrasa…”, 1985:37 ff)، بل

واصلت آثارها في جميع أنحاء العهد المملوكي والعثماني، حيث يقول المقريزي حول الآثار طويلة الأجل لسياسات صلاح الدين على الترويج للكلام الأشعري في المجتمع المصري: «بقي الأمر على هذا المنوال بالنسبة للأشعريين» (مقريزي، د.ت: ٣٤٣/٢).

من خلال تطبيق المفهوم النظري للانتشار على ظاهرة المؤسسات الصلاحية، يمكن أن نستنتج أن ظاهرة ظهور الصلاحيات قد تأثرت بعوامل عملية في هذا الصدد؛ وبعبارة أخرى، إن جميع العوامل التي تؤثر على الانتشار مثل الزمن التاريخي الذي توسعت خلاله منجزات الحضارة الإسلامية من الشرق إلى الغرب، قابلة لإعادة التعريف في ظهور المؤسسات الصلاحية، حيث كانت جغرافية بلاد الشام ومصر تربطها بالجزء الشرقي للعالم الإسلامي والعراق وإيران (جغرافيا الرسائل) وهجرة النخبة أي خريجي المدارس النظامية أو التقاليد الشرقية الزهدية إلى بلاد الشام ومصر (القوة الناقلة للرسالة)، الجاذبية المبتكرة للأنظمة الحيوية والتعليمية للمدرسة والخانقاه (موضوع الانتشار)، جاذبية التكامل الفكري للأفكار السنية والأشعرية (طبيعة الرسالة وجاذبيتها)، غالبية السنة في الشام ومصر (القدرة على القبول والتصرف من قبل مستلم الرسالة) والسياسات الدينية الأيوبية (سياسة حماة اكتساب الرسالة ونقل التحديث) (كامران وآخرون، ١٣٩٢: ٧٣).

٤. النتائج

توضح هذه الدراسة أن المدارس والخانقاهات الصلاحية كانت جزءاً واضحاً من سياسات صلاح الدين الأيوبي الكبرى لتعميم المذهب السني والأشعري في بلاد الشام والقدس. كانت هذه المؤسسات فعالة في زيادة الشرعية السياسية للحكم الأيوبي من خلال التكامل الفكري والديني وخلق طبقة من النخب تمشياً مع الحكومة والسيادة. كان صراع صلاح الدين الجهادي مع الصليبيين، والذي أنفق عليه جزءاً مهماً من سياساته وسلطته، دافعاً مهماً آخر لإضفاء الطابع المؤسسي على قوة المدارس والخانقاهات لتحفيز الدوافع الجهادية. من الوظائف المهمة الأخرى لهذه المؤسسات يمكن الإشارة إلى التطورات الدينية للمدارس والخانقاهات في الانسجام الديني للمجتمع لصالح أهل السنة وأتباع الكلام الأشعري.

بالإضافة إلى التماشي مع سياسات الأيوبيين، ينبغي النظر إلى ظهور المدارس والخانقاهات الصلاحية كجزء من عملية عقلانية لتوسيع التأثيرات الثقافية والحضارية للمدرسة والخانقاه، والتي امتدت من الأراضي الشرقية إلى الغرب من العالم الإسلامي وظهرت بعد إيران والعراق أثناء العهد الغزنوي والسلجوقي في الشام في العهد الزنكي، وفي عهد صلاح الدين خلال فترة حكمه، انتشرت في مصر ومنها إلى أفريقيا والمغرب.

كانت من بين السمات البارزة للمؤسسات الصلاحية الصلة القوية بين مؤسسة المدارس والخانقاه أو الفقه والطريقة، والتي لم تكن أمثلتها كثيرة في العصور الإسلامية، بل والعكس، تدل بعض الشواهد التاريخية على صراع الطبقات الناشئة عن هاتين المؤسستين في التاريخ الثقافي للإسلام.

المصادر و المراجع

الكتب

ابن‌حجر عسقلانی، احمدبن علی (ق١٣٩٢/م١٩٧٢)، **الدرر الكامنة فی اعيان‌المائة الثامنة**، به‌كوشش محمد عبدالمعیدخان، (د.ط)، حیدرآباد دکن: مطبعه مجلس دائره المعارف العثمانیه.

ابن‌جبیر، محمدبن احمد (١٤٠٤ق/م١٩٨٤)، **رحله ابن‌جبیر**، (د.ط)، بیروت: دار بیروت.

ابن جبیر، محمدبن احمد (١٣٧٠ش)، **سفرنامه ابن جبیر**، مترجم پرویز اتابکی، چ١، مشهد: آستان قدس رضوی.

ابن خلدون (١٣٨٤ش)، **العبر: تاریخ ابن خلدون**، ترجمه عبدالحمید آیتی، چ١، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ابن شداد، بهاء الدین (١٩٦٤ م)، **النوادر السلطانیه والمحاسن الیوسفیه**، تحقیق چاپ جمال الدین شیال، ط١، قاهره: الدار المصریه للتألیف و الترجمه.

ابن‌کثیر، اسماعیل بن عمر (د.ت)، **البدایه و النهایه**، ط١، بیروت: دار المعارف.

ابن واصل، محمد بن سالم (١٣٨٣ش)، **تاریخ ایوبیان(مفرج الکروب فی اخبار بنی ایوب**، ترجمه پرویز اتابکی، چ١، تهران: علمی و فرهنگی.

ابوالفداء، اسماعیل بن علی (١٣٢٥ق)، **المختصر فی تأریخ البشر**، (د. ط)، قاهره: (د.ن).

پورجوادی، نصراله (١٣٨٨ش)، **تصوف**، چ١، تهران: کتاب مرجع.

عبدالرحمان‌بن حسن جبرتی (د.ت)، **تاریخ عجائب الآثار فی التراجم و الاخبار**، (د.ط)، بیروت: دارالجیل.

عبدالوهاب، حسن (١٩٤٦م)، **التاریخ المساجد الاثریه**، (د.ط)، قاهره: (د.ن).

چیتیک، ویلیام (١٣٨٨ش)، **درآمدی بر تصوف و عرفان اسلامی**، ترجمه جلیل پروین، چ١، تهران: حکمت.

حاجی خلیفه، مصطفی بن عبداله (١٤٠٢ق)، **کشف الظنون عن أسامی کتب والفنون**، (د.ط)، بیروت: دارالفکر.

حِتّی، فیلیپ خوری (١٣٨٠ش)، **تاریخ عرب**، ترجمه ابوالقاسم پاینده، چ٣، تهران: آگه.

حنبلی، مجیرالدین (١٩٦٦ م)، **الأنس الجلیل بتأریخ القدس والخلیل**، (د. ط)، نجف: المکتبة الحیدریة.

خضری، سیداحمدرضا (١٣٧٧ش)، **علل و عوامل تجزیه خلافت عباسی**، چ١، تهران: غدیر خم.

دجانی، برهان (١٩٩٤ م)، **الصراع الإسلامی – الفرنجی علی فلسطین فی قرون الوسطی**، (د. ط)، بیروت: مؤسسة الدراسات الفلسطینیة.

دعکور، عرب (٢٠٠٦)، **الدوله الأیوبیه: تاریخها السیاسی والحضاری**، ط١، بیروت: دارالمواسم.

ذهبی، محمد بن احمد (١٩٤٨م)، **العبر فی خبر من غبر**، تحقیق صلاح الدین منجد، (د. ط)، کویت: مطبعة حکومة الکویت.

رمضان، عبدالعظیم (١٩٩٣ م)، **تأریخ المدارس فی مصر الإسلامیه**، ط١، قاهره: هیئت المصریة العامه للکتاب.

زرکلی، خیر الدین (١٣٩٦ق)، **الاعلام قاموس تراجم لاشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربین والمستشرقین**، (د. ط)، بیروت: دارالعلم للملایین.

سخاوی، محمدبن عبدالرحمان (د.ت)، **التبر المسبوك فی ذیل السلوك**، (د. ط)، قاهره: مکتبة الکلیات الأزهریة.

سیوطی، عبدالرحمان (١٩٦٧م)، **حسن المحاضره**، چاپ محمد ابوالفضل ابراهیم، ط١، بیروت: دارالکتب العربیه.

سبکی، عبدالوهاب بن علی (١٩٩٢م)، **طبقات الشافعیه الکبری**، تحقیق عبدالفتاح الحلو ومحمود الطناحی، ط١، جیزه: هجر للطباعة و النشر.

شلبی، أحمد (١٣٨٧ش)، **تاریخ آموزش در اسلام: از آغاز تا فروپاشی ایوبیان در مصر**، ترجمه‌ی محمد حسین ساکت، چ١، تهران: نگاه معاصر.

طارق، علی (١٣٨٥ش)، **صلاح الدین نامه**، ترجمه سهیل سمی، چ١، تهران: ققنوس.

عبدالمهدی، عبدالجمیل حسن (١٩٨١م)، **المدارس فی بیت المقدس**، ط١، اردن – عمان: مکتبة الأقصی.

عتبی، أبونصر محمد بن عبدالجبار (١٤٢٤)، **الیمینی**، چاپ احسان ذنون الشامری، ط١، بیروت: دارالطلیعة.

عدلی، محمدرضا (١٣٩٢)، «خانقاه»، **دایره المعارف بزرگ اسلامی**، چ١، تهران: دایره المعارف بزرگ اسلامی، ٧٣٤-٧١٨/٢١.

عسلی، کامل جمیل (١٩٨١م)، **معاهد العلم فی بیت المقدس**، ط١، أردن-عمان: جمعیة عمال المطابع التعاونیة.

عمادالدین کاتب اصفهانی (٢٠٠٤م)، **فتح القسی فی فتح القدسی**، ط١، ریاض: دارالمنار.

غنیمه، عبدالرحیم (١٣٧٧ش)، **تاریخ دانشگاه های بزرگ اسلامی**، ترجمه نوراله کسایی، چ٣، تهران: دانشگاه تهران.

فارسی (١٤٠٣ق)، **الحلقه الأولی من تاریخ نیسابور المنتخب من السیاق**، تحقیق محمد کاظم المحمودی، ط١، قم: جماعه المدرسین فی الحوزه العلمیه.

قَلقَشَندی، احمدبن علی (د.ت)، **صبح الأعشی فی صناعه الإنشاء**، (د. ط)، قاهره: المؤسسة المصریه العامة للتألیف والترجمه والطباعة والنشر.

غنیمه، عبدالرحیم (١٣٧٧ش)، **مقدمه‌ای بر کتاب تاریخ دانشگاه های بزرگ اسلامی**، ترجمه نوراله کسایی، چ٣، تهران: دانشگاه تهران.

کیانی، محسن (١٣٦٩ش)، **تاریخ خانقاه در ایران**، چ١، تهران: کتابخانه طهوری.

گرابار، اولگ (١٣٧٩ش)، **شکل‌گیری هنر اسلامی**، ترجمه مهرداد وحدتی دانشمند، چ١، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

مقریزی (د.ت)، **المواعظ والإعتبار بذکر الخطط والآثار**، طبعة الجدیدة بالأُفست، بیروت: دارصادر.

نعیمی، عبدالقادر بن محمد دمشقی (١٩٤٨م)، **الدارس فی تأریخ المدارس**، تحقیق جعفر الحسنی، ط١، دمشق: مطبوعات المجمع العلمی العربی.

Makdisi, George (1981), **the Rise of Colleges**, 1st Publish, Edinburgh: Edinburgh University Press.

Thubron, Colin (1969), **Jerusalem**, 1st Publish, London: Penguin Books.

ب) الدوریات

آرمین دخت، امین و فاطمه جان احمدی و رضا شعبانی (١٣٩٥ش) «مطالعه تطبیقی مکان گزینی دو پایتخت شیعی در قرن چهارم هجری: شیراز بویهی و حلب حمدانی»، **پژوهش نامه تاریخ های محلی ایران**، ث٤، ش ٢، صص ١٣٩-١٥٥.

امیری، زهرا (پاییز۱۳۹۲ش)، «سیاست خواجه نظام‌الملک در تاسیس مدارس نظامیه»، **تاریخ پژوهشی،** ش ٥٦، صص ١-٢٢.

حاج اسماعیلی، محمدرضا و حبیب الهی، مهدی (بهار ۱۳۹۱ش)، «بررسی و تحلیل اخلاق جنگ در قرآن و حدیث»، **پژوهشنامه اخلاق،** ش ١٥، صص ٣١-٥٦.

حقیقی، محمود (تابستان ١٣٧٤ش)، «بررسی کتابخانه‌های مدارس و دانشگاه‌های قلمرو تمدن اسلامی و مقایسه آنها با کتابخانه های دانشگاهی اروپا در قرون وسطی»، **مشکوه،** ش ٤٧، صص ٥٠-٥٨.

حمویه جوینی، سعدالدین(١٣٦٧ش)، «قلب المنقلب، با مقدمه و تصحیح نجیب مایل هروی»، **معارف،** سری ٥، ش٢، صص ٨٨-١٢٠.

خسروشیری، علی و مصطفی جوان (١٣٨٨ش)، «ایران پس از انقلاب اسلامی و حزب الله لبنان: تأثیرات و پیامدها»، **مطالعات راهبردی بسیج،** ش ٤٢، صص ٩٣-١٢٨.

زمانی محجوب، حبیب و احمد بادکوبه هزاوه (١٣٩١ش)، «بررسی وضعیت شیعیان در حلب عهد بنی مرداس»، **مطالعات تاریخ اسلام،** س٤، ش ١٤، صص ٩٣-١١٠.

فیرحی، داوود (١٣٨٧ش)، «مفهوم جنگ و اخلاق نظامی در اسلام شیعی»، **فصلنامه سیاست** (دانشکده حقوق و علوم سیاسی دانشگاه تهران)، ش ٥، صص ١٣١-١٦٠.

کامران، حسن؛ اشین متقی، فاطمه میراحمدی، بهادر غلامی(تابستان ١٣٩٢ش)، «تأثیر انقلاب اسلامی ایران بر شیعیان پاکستان بر اساس نظریه پخش»، **جغرافیا،** ش ٣٧، صص ٧١-٩٦.

کسایی، نوراله (بهار ١٣٧٣ش)، «صعود و رکود علم و فرهنگ در تمدن اسلامی»، **نامه فرهنگ،** ش١٣، صص١٤٠-١٤٩.

محمود اوغلی، رضا (بهار و تابستان١٣٩٥ش)، «انقلاب اسلامی ایران و مؤلفه های تأثیرگذار منطقه ای آن»، **مطالعات بیداری اسلامی،** س٥، ش ٩، صص ٤٥-٦٥.

نفیسی، سعید (١٣٤٢ش)، «احوال بزرگان: سعدالدین حمویه»، **یادگار،** سری ١، ش ١٠، صص ٣٥-٥٠.

Leiser, Gary (1985), "The Madrasah and the Islamization of the Middle East: the Case of Egypt", in **Journal of the American Research Center in Egypt**, Vol. XXII, P. 29-47.

Leiser, Gary (1986), "Notes on the Madrasa in Medieval Islamic Society" in **the Muslim World**, V. LXXVI, No. 1, P. 16-23.

Tamari, Sh. (1968), "Sulla Conversione della Chiesa di Sant Anna a Gerusalemme nella Madrasa as – Salahiyya", in RSO, XLIII, **Roma**, P. 327 ff.